

<https://doi.org/10.30853/filnauki.2019.2.55>

Каргина Елена Михайловна

АНАЛИЗ МЕТОДИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ В РАЗВИТИИ ФОНЕТИЧЕСКОГО НАВЫКА СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Статья посвящена анализу методических подходов в развитии фонетического навыка студентов технических вузов на начальном этапе обучения. Приводятся недостатки алфавитно-орфоэпического вводного курса иностранного языка, традиционно используемого в неязыковых вузах. В качестве альтернативного варианта рассматриваются фонетико-транскрипционный курс, устный вводный курс, "word-sentence method" и "sentence method", построенные на целостном запоминании чтения и графики слов и предложений. Анализируются приемы активизации графических форм и чтения устно отработанных слов.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2019/2/55.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2019. Том 12. Выпуск 2. С. 255-258. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2019/2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: phil@gramota.net

УДК 372.8

Дата поступления рукописи: 30.11.2018

<https://doi.org/10.30853/filnauki.2019.2.55>

Статья посвящена анализу методических подходов в развитии фонетического навыка студентов технических вузов на начальном этапе обучения. Приводятся недостатки алфавитно-орфоэпического вводного курса иностранного языка, традиционно используемого в неязыковых вузах. В качестве альтернативного варианта рассматриваются фонетико-транскрипционный курс, устный вводный курс, "word-sentence method" и "sentence method", построенные на целостном запоминании чтения и графики слов и предложения. Анализируются приемы активизации графических форм и чтения устно отработанных слов.

Ключевые слова и фразы: технический вуз; обучение иностранному языку; методические подходы; начальный этап обучения; развитие фонетического навыка; алфавитно-орфоэпический вводный курс; фонетико-транскрипционный курс; "word-sentence method".

Каргина Елена Михайловна, к. пед. н., доцент

Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

kargina-elena@mail.ru

АНАЛИЗ МЕТОДИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ В РАЗВИТИИ ФОНЕТИЧЕСКОГО НАВЫКА СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Проблема начального этапа обучения иностранному языку в техническом вузе, будучи обусловленной рядом как объективных, так и субъективных причин, вызывает постоянный интерес педагогов, психологов, лингвистов (Е. А. Аристова [1], В. П. Звягинцева [2], Ю. Л. Иванова, М. А. Исаева, М. А. Переладова [3], Р. В. Миловидова [7], И. А. Тишкина [8], Л. В. Шишкова, О. А. Бибин, А. В. Детинина [9], Л. Д. Щербина [10] и др.).

Так, по мнению Е. А. Аристовой, «только сформированность устойчивых произносительных навыков обеспечивает нормальное функционирование устной речевой деятельности. Этим и объясняется актуальность проблемы формирования фонетических навыков на начальном этапе в неязыковом вузе и закрепления этих навыков в дальнейшем в устной иноязычной речевой деятельности» [1, с. 8].

Применяемый в ряде вузов алфавитно-орфоэпический вводный курс иностранного языка имеет следующие недостатки, которые особенно очевидны при ограниченном количестве зачетных единиц, выделяемых на данную дисциплину в технических вузах:

1. Отбор слов и последовательность их активизации подчиняются системе правил чтения, в связи с чем материал начального обучения лишается коммуникативной ценности.

2. Система правил чтения, в частности английского языка, достаточно сложна и изобилует большим количеством исключений и частных правил. Построение вводного курса на основе систематического введения правил чтения приводит к тому, что основное внимание студентов обращено на эти правила и не остается времени для их практического применения.

3. Хотя алфавитно-орфоэпический вводный курс посвящен усвоению правил чтения и произношения, он не достигает этой цели, так как учебный материал либо недостаточно широкий, либо лишен коммуникативного характера.

В силу указанных недостатков алфавитно-орфоэпическому вводному курсу часто противопоставляется фонетико-транскрипционный в различных его вариантах. Наиболее последовательный из них развивает коммуникативную речь уже с первых занятий, а избежание трудностей чтения и орфографии становится возможным путем замены традиционного алфавита транскрипционным. Однако при небольшом количестве недельных часов такой вводный курс неприменим, так как он в течение длительного периода развивает такие навыки чтения, которые оказываются напрасными, и студенты должны переучиваться, когда они сталкиваются с текстами в традиционном написании.

Принимая во внимание противоречия между коммуникативностью материала и трудностями обучения чтению, в качестве альтернативы целесообразно использование устного вводного курса, дающего возможность с первых занятий проработать действительно коммуникативный материал в живой устной речи, что вначале создаст видимость определенного успеха. Однако дальнейшее проведение устного вводного курса выявляет ряд существенных недостатков:

1. Исключительно устная проработка языкового материала лишает студентов возможности использования таких важных средств запоминания и активизации, как чтение и письмо.

2. За многие годы обучения, предшествующие поступлению в вуз, у обучающихся выработалась привычка опираться на книгу и запись. Устный вводный курс нарушает привычную для них технологию обучения.

3. После некоторых успехов на первых занятиях усложнение и накопление материала приводит к быстрому забыванию пройденного. Приходится тратить много времени на повторение, что приводит к сокращению объема изучаемого материала.

4. При переходе к чтению и письму требуется повторение пройденного материала в неизменном виде, так что последствием подобного вводного курса является и дальнейшее nepозволительное растягивание сроков изучения материала.

Указанные недостатки делают устный вводный курс в условиях неязыкового (технического) вуза неприемлемым.

Всем вышеизложенным системам может быть противопоставлена система, построенная на так называемом “sentence method”, т.е. вводном курсе, построенном на целостном запоминании чтения и графики слов и предложений. Сущность данного метода заключается во введении материала в виде кратких предложений, отобранных без учета правил чтения, причем обучающиеся должны запомнить чтение и графическую картину предложения в целом. После усвоения определенного количества таких предложений обучающиеся начинают выделять в них отдельные слова, затем буквы, после чего следует обучение правилам чтения. Идея о том, что начальный материал может быть отобран без учета правил чтения при одновременном введении чтения и письма, отличается от традиционного метода построения вводного курса. Однако при перенесении этих принципов на преподавание английского языка как иностранного предложение как исходная единица оказывается слишком объемным и трудным для целостного запоминания. Поэтому “sentence method” был видоизменен в “word-sentence method”, при котором запоминанию чтения и графики предложений предшествует целостное запоминание графики слов. Однако вводному курсу, построенному на целостном запоминании графической формы слова, в основном присущи те же недостатки, что и его предшественнику, а именно:

1. Отсутствие элементов звукобуквенного анализа создает неблагоприятные условия для фонетической отработки материала.

2. Уже при незначительном накоплении слов целостное запоминание их графических форм осложняется и требует много лишних упражнений.

3. Работа по этому методу вызывает негативную реакцию у взрослой аудитории, привыкшей к сознательному аналитическому восприятию элементов слова.

Невзирая на указанные недостатки, основы целостного запоминания графической формы слов или предложений значаюют собой серьезный шаг вперед в разрешении тех противоречий, с которыми приходится сталкиваться при построении начального курса обучения иностранному, в частности английскому языку. Данные идеи оказали значительное влияние на разработку принципов начального курса.

С точки зрения коммуникативности такой отбор начального материала в работе с взрослыми людьми имеет явные преимущества [5]. Достаточный объем информации в этой области возможен на базе 60-70 лексических единиц, из которых почти половину составляют значимые структурные слова. Материал дает хорошую основу для развития как диалогической, так и монологической речи. Такой отбор способствует запоминанию готовых фраз и, в то же время, дает возможности варьирования и комбинирования материала.

Однако при подобном варианте организации начального этапа обучения иностранному языку в техническом вузе принцип коммуникативности вступает в противоречие как с обучением чтению, так и с отработкой звуков [7].

Рассмотрим способы разрешения каждого из противоречий. Для этого необходимо отказаться от мысли, что уже на начальном этапе целью должно стать обучение чтению незнакомого материала путем применения правил. Согласно Н. А. Коваленко и А. Ю. Смирновой, «на начальном этапе обучения тексты для домашнего чтения должны в идеале содержать только тот языковой материал, который предварительно усвоен учащимися и употребляется ими в устной речи» [6, с. 92].

Поскольку начальный курс не преследует непосредственной цели обучить студентов чтению незнакомого материала, то опорам могут служить не только правила, но и ряд других приемов запоминания графики слова и его чтения. При таком подходе сама работа над правилами может носить совершенно иной характер: прежде всего, правила чтения вводятся не в системе, а в зависимости от коммуникативной необходимости введения тех или иных слов. Далее, некоторые правила можно ввести частично, упрощенно, ориентируясь на последующую систематизацию и обобщения. С учетом вышесказанного представляется целесообразным использование следующих приемов активизации графических форм и чтения устно отработанных слов:

1. В слове имеется буква или буквосочетание, всегда читающееся одинаково; правило невариантного чтения вводится сразу.

Например: sh [ʃ] [ʃ]

Shelf [ʃelf] [шелф] – полка; Brush [brʌʃ] [браш] – щетка.

2. В слове имеется буква или буквосочетание с несколькими вариантами чтения; вариант чтения буквы или буквосочетания в данном слове объявляется действующим всегда, и правило вариантного чтения, следовательно, сообщается лишь частично.

Например: a [эй] [ei] same. Правило: Открытый слог. Открытым считается слог, оканчивающийся на гласную, даже если она не произносится.

3. В слове имеются буквы или буквосочетания с несколькими вариантами чтения; правило вариантного чтения может сообщаться: а) теоретически полно (в редких случаях); б) в упрощенном виде как указание на невозможность вариантов чтения без раскрытия закономерности.

4. При введении слова нормативный элемент отсутствует; внимание обучающихся без обобщений обращается на чтение буквы или буквосочетания в данном конкретном слове.

5. Запоминание графической формы слова и его чтения достигается тем, что преподаватель называет его буквы не по их алфавитным названиям, а по звукам, которые они выражают в данном слове, т.е. по буквосочетаниям.

6. Графическая форма и чтение слова активизируются целиком без специальных опор.

Выбор того или иного приема зависит от целого ряда факторов. Нельзя решать вопрос изолированно в отношении каждого слова, поскольку определяющую роль часто играет сочетание одновременно вводимых

слов, а также графическая форма и звуковой состав лексики, введенной ранее или предусмотренной в дальнейшем. С одной стороны, количество графических форм, запоминаемых целостно и без опор, не должно быть излишне большим, с другой стороны, нормативный элемент также подлежит сокращению до минимума.

Говоря о дальнейшем процессе обучения чтению, необходимо указать, что удельный вес нормативного элемента, безусловно, должен возрастать [10, с. 93]. Отчасти это продиктовано тем, что увеличение количества слов, усвоенных без опоры на нормы чтения, может привести к запоминанию неправильных вариантов. Поэтому дальнейшее постепенное введение правил чтения с ретроспективным охватом усвоенного лексического материала служит важным средством активизации как текущего, так и пройденного материала. По мере накопления соответствующих слов вводятся правила чтения сочетаний согласных (практически невариантные), правила невариантного чтения сочетаний гласных с согласными.

Особого подхода требует чтение гласных, основанное на правилах открытого и закрытого слогов. Эти правила в течение первых месяцев обучения практически малополезны по ряду причин:

1. В то время как чтение гласных в закрытых слогах в основном происходит согласно правилам, среди слов с открытым слогом имеется приблизительно столько же слов, читающихся по правилу, сколько в нарушение его.

2. В противоположность большинству правил чтения, закрепляемых наглядностью сочетаний букв, в применении правил открытого и закрытого слога преобладает умозаключительный элемент, т.е. требуется деление на слоги, что в значительной степени осложняет их использование.

3. Отрицательно влияет также разница между количеством слогов в звучании слова и в его написании. Поэтому введение правил открытого и закрытого слога в начальном курсе следует откладывать на более поздний период, когда уже накопилось достаточно материала, наглядно подтверждающего варианты чтения.

В результате сочетания предварительной устной отработки материала и вышеизложенных приемов обучения чтению студенты приобретают навыки чтения знакомого материала, т.е. таких текстов, в которых не только лексические единицы, но и предложения знакомы студентам по устной работе. Это развивает навыки беглого чтения с правильной интонацией, хорошо активизирует пройденный материал, составляет прочную базу для его отработки вне занятий. Однако чтению знакомых контекстов свойственна определенная ограниченность: аналитические способности студента в процессе такого чтения развиваются недостаточно, так как его деятельность в значительной степени направлена на узнавание. Для устранения этого недостатка необходимо с первых же занятий предусмотреть систематическое чтение таких текстов, в которых знакомый лексический материал встречается в новых, устно не отработанных комбинациях, условно называемых «инотекстами».

Если чтение текстов, состоящих из устно проработанных предложений, приводит к механическому воспроизведению интонации и ритмического рисунка, то чтение инотекстов делает интонирование и соблюдение ритмического рисунка самостоятельным. Помимо этого, чтение инотекстов способствует более прочной активизации графической формы слов и их чтения. Благодаря инотекстам студенты учатся извлекать при чтении содержание, мысли, заложенные в тексте.

Систематическое чтение инотекстов, постепенная работа над правилами чтения и накопление лексико-грамматического материала подготавливают обучающихся к чтению текстов, содержащих небольшое количество незнакомых слов, т.е. к чтению легкой адаптированной литературы.

Особого внимания требует вопрос о прочтении незнакомых слов в текстах по домашнему чтению. В этом направлении возможны различные приемы по предупреждению трудностей, такие, как включение в целевые задания ссылок на знакомые слова, читающиеся аналогично новым лексическим единицам, ссылки на правила и т.д. Но так как домашнее чтение постепенно должно развивать умение самостоятельно прочесть незнакомые слова, все эти приемы вскоре должны уступить место обучению пользованию транскрипцией.

Данные принципы начального обучения иностранному языку дают возможность с первых же занятий сочетать максимальную коммуникативность отбора материала и его устную отработку с обучением чтению и письму. Так как при соблюдении данных принципов работа по устной речи с первых дней носит коммуникативно-тематический характер, то нет основания для традиционного деления на вводный и основной курс. Речь может идти только о специфике начального этапа обучения иностранному языку в неязыковом вузе.

Таким образом, анализ методических подходов в развитии фонетического навыка студентов технических вузов на начальном этапе обучения позволяет сделать следующие выводы:

1. Алфавитно-орфоэпический и фонетико-транскрипционный вводные курсы иностранного языка, применяемые в ряде вузов, имеют определенные недостатки: отсутствие коммуникативной ценности учебного материала, акцент на теоретическом изучении правил в ущерб практическим упражнениям, нерациональное распределение времени на обучение различным видам речевой деятельности и др.

2. В качестве альтернативного варианта организации начального этапа обучения иностранному языку более целесообразно использование принципов “word-sentence method” и “sentence method”, построенных на целостном запоминании чтения и графики слов и предложений. Слабыми моментами данных принципов являются: отсутствие элементов звукобуквенного анализа, сложность целостного запоминания графических форм слов, невозможность сознательного аналитического восприятия элементов слова.

3. С учетом обозначенных недостатков вводных курсов целесообразно введение правил чтения в зависимости от коммуникативной необходимости лексических единиц с последующей систематизацией нормативной составляющей.

4. Рациональным методическим подходом в развитии фонетического навыка студентов технических вузов на начальном этапе обучения является систематическое сочетание чтения знакомого материала и так называемых «инотекстов», в которых знакомый лексический материал встречается в новых комбинациях, что готовит обучающихся к чтению адаптированной литературы.

Список источников

1. **Аристова Е. А.** Формирование фонетических и фонационных навыков иноязычной устной речевой деятельности у студентов неязыкового вуза: дисс. ... к. пед. н. Пермь, 2005. 189 с.
2. **Звягинцева В. П.** Из опыта проведения вводно-коррективного фонетического курса в педагогическом институте // Проблемы обучения иностранным языкам. Владимир, 1973. Т. VII. Исследования в области обучения устной речи. С. 109-114.
3. **Иванова Ю. Л., Исаева М. В., Переладова М. А.** Вводный фонетический курс по английскому языку: учеб. пособие. Новосибирск: НГАЭиУ, 2001. 74 с.
4. **Каргина Е. М.** Особенности преподавания иностранного языка в техническом вузе на профильной основе: монография. Пенза: ПГУАС, 2006. 97 с.
5. **Каргина Е. М.** Проблема соотношения устной речи и чтения на начальном этапе обучения в неязыковом вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2018. № 1 (79). Ч. 1. С. 191-194.
6. **Коваленко Н. А., Смирнова А. Ю.** Домашнее чтение как важный компонент содержания обучения иностранным языкам в вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2011. № 1 (8). С. 91-97.
7. **Миловидова Р. В.** Вводно-коррективный фонетический курс немецкого языка: учеб. пособие для студентов неязыковых спец. ун-тов. Изд-е 3-е, испр. и доп. М.: Высшая школа, 1987. 99 с.
8. **Тишкина И. А.** Методика вводного коррективного курса иностранного языка для дистанционного обучения государственных и муниципальных служащих: английский язык, неязыковой вуз: дисс. ... к. пед. н. Тамбов, 2008. 218 с.
9. **Шишкова Л. В., Бибин О. А., Детинина А. В.** Вводный фонетический курс немецкого языка: учеб. пособие для вузов. СПб.: Союз, 2002. 230 с.
10. **Щербина Л. Д.** Интенсивное обучение иностранным языкам в техническом вузе: дисс. ... к. пед. н. Ростов-на-Дону, 2007. 179 с.

ANALYSIS OF METHODOLOGICAL APPROACHES IN THE DEVELOPMENT OF PHONETIC SKILLS OF TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS AT THE INITIAL STAGE OF TRAINING

Kargina Elena Mikhailovna, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor
Penza State University of Architecture and Construction
kargina-elena@mail.ru

The article is devoted to the analysis of methodological approaches in the development of phonetic skills of technical university students at the initial stage of training. The disadvantages of the alphabetic-orthoepic introductory course of a foreign language, traditionally used in non-linguistic universities, are given. As an alternative, the phonetic-transcriptional course, the oral introductory course, the "word-sentence method" and the "sentence method" are considered, which are built on the holistic memorization of reading and graphics of words and sentences. The author analyses the methods of activating graphic forms and reading orally learned words.

Key words and phrases: technical university; teaching foreign language; methodological approaches; initial stage of training; development of phonetic skills; alphabetic-orthoepic introductory course; phonetic-transcriptional course; "word-sentence method".

УДК 372.881.111.1

Дата поступления рукописи: 26.01.2018

<https://doi.org/10.30853/filnauki.2019.2.56>

Чтобы определить практические возможности использования массовых открытых онлайн-курсов в системе высшего образования, автор изучает российский и зарубежный опыт их применения в преподавании иностранных языков. Учитывая важность дисциплины «Иностранный язык для специальных целей» и недостаток учебных материалов для студентов различных специальностей, преподаватели все чаще обращаются к открытым онлайн-курсам. Подобная практика ставит вопрос о методах работы с ними, поэтому в статье рассматривается потенциал применения предметно-языкового интегрированного обучения в групповой работе с такими курсами. В статье также исследуется возможность интеграции языковых онлайн-курсов в систему официального образования, поскольку их могут использовать студенты с низким уровнем владения иностранным языком для повышения своей компетентности.

Ключевые слова и фразы: массовые открытые онлайн-курсы; иностранный язык для специальных целей; технология смешанного обучения; предметно-языковое интегрированное обучение; неязыковые факультеты.

Малинин Николай Вячеславович

*Московский педагогический государственный университет
nv.malinin@mpgu.edu*

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАССОВЫХ ОТКРЫТЫХ ОНЛАЙН-КУРСОВ
В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ ВУЗОВ**

В последние годы все больше и больше внимания уделяется использованию массовых открытых онлайн-курсов (далее – МООК) в системе высшего образования. Растущая популярность таких курсов позволяет некоторым исследователям заявить, что они «доступны студентам в качестве дополнения их учебной